

Groupe de travail :

- Laurence Demailly, CPC Ronchin
- Marie-José Parisseaux, CPAV – Bassin de Lille1
- François Vanhove, CPEM – Bassin de Dunkerque

Fiche Histoire

- Martine Drodzinski, CPC Tourcoing Roncq

HISTOIRE DES ARTS – XIX^{ème} siècle

Piste d'étude : TRANSFORMATIONS CULTURELLES

Sujet	Le colonialisme au XIX ^{ème} siècle	Cycle 3
Période	XIX	
Domaines artistiques	Œuvres	Références
Séance 1 Arts du langage	<i>Deux graines de cacao</i> - 2001	Evelyne BRISOU-PELLEN, illustré par Nicolas WINTZ, Le livre de poche jeunesse, Hachette jeunesse.
Séance 2 Arts du visuel	<i>Le passage des Bibans</i> – 1853	Adrien DAUZATS Huile sur toile 170 cm X 115 cm Palais des Beaux Arts de Lille
Séance 3 Arts du son	<i>Lightning long John</i> <i>Oh the sun's goin'down</i>	<i>Worksongs, fieldholler</i> Interprète inconnu. <i>Worksongs, fieldholler</i> Interprète : Samuel Brooks
Fiche Histoire	La France dans une Europe en expansion industrielle et urbaine : les colonies, l'émigration	

Séance 1 Arts du langage

Mots clés	L'ESCLAVAGE / LA LIBERTE ; LE COMMERCE ET L'AGRICULTURE AU XIX ^{ème}
Présentation	<p><i>Deux graines de cacao</i> est un roman qui nous fait découvrir un enfant adopté partant à la recherche de ses origines. Il s'embarque sur un navire marchand vers son pays d'origine, Haïti, et va être le témoin de la traite des esclaves (cohabitation des marins et des esclaves sur le bateau négrier). Par la suite, en Haïti, il va découvrir les mécanismes de la culture du cacao (ses parents adoptifs possèdent une chocolaterie à Nantes) et du commerce international.</p> <p>Ce roman historique montre les nombreuses recherches documentaires historiques qu'a réalisées l'auteur dans un souci de vérité, pour mettre en scène un enfant héros seul, riche d'une histoire surprenante. Il permet aussi de lire une histoire palpitante qui fait rêver dans une époque lointaine réelle pour une aventure imaginaire.</p>

	<p>Évelyne BRISOU-PELLEN ressuscite une époque révolue et présente une histoire pleine de rebondissements, d'actions et d'émotions fortes, vécus par des personnages attachants et révoltés, liés à la réalité de leur époque. Ce récit est celui d'un voyage initiatique dans des lieux lointains, qui se déroule aux environs de 1820 : la traite est interdite mais pratiquée, le chocolat est en pleine évolution.</p> <p>Les thèmes abordés sont ceux de l'esclavage (la traite, son organisation, les bateaux et leurs marins, les cargaisons, l'Afrique, les peuples, le commerce, les Antilles) et l'adoption dans un autre pays (France / Haïti : histoire, vie, mœurs, culture du cacao, fabrication du chocolat). Cela rend le roman émouvant tout en distribuant des informations aux enfants à propos de sujets marquants et mémorables (maltraitance, violence des esclaves).</p> <p>« <i>Disons-nous et disons à nos enfants que tant qu'il restera un esclave sur la surface de la terre, l'asservissement de cet homme est une injure permanente face à la race humaine toute entière.</i> » Victor Schoelcher, 1804-1893, homme politique français député de la Martinique et de la Guadeloupe, sous-secrétaire d'état à la marine (1848). Il prépara le décret d'abolition de l'esclavage dans les colonies.</p> <p>Le texte, très documenté sur la vie des marins et le commerce triangulaire, est écrit au passé et présente un équilibre entre le récit et les dialogues. L'ensemble, dense et conséquent nécessite un bon niveau de lecture, ainsi qu'une connaissance du contexte historique et géographique (continents américain et africain, les modes de vie au début du XIXe siècle, le commerce triangulaire et l'agriculture, l'esclavage...).</p>
<p>Connaissances</p>	<p><u>BIOGRAPHIE</u> :</p> <p>Évelyne Brisou-Pellen, romancière française, est née à Coëtquidan en Bretagne en 1947 et a vécu successivement au Maroc (Meknès), à Rennes et à Vannes où elle suit des études de Lettres.</p> <p>En 1978, elle commence à écrire pour des revues pour la jeunesse (Pomme d'Api, Les belles histoires de Pomme d'Api). Elle se lance ensuite en écrivant d'abord des contes, puis deux romans « <i>Le mystère de la Nuit des Pierres</i> » et « <i>La Cour aux étoiles</i> ».</p> <p>Depuis, elle a écrit de nombreux livres pour la jeunesse (plus de 115 titres) et a reçu le Grand Prix du livre pour la jeunesse en 1984 pour son roman « <i>Prisonnière des Mongols</i> » et le Grand Prix des Jeunes Lecteurs en 2003 pour « <i>Les Enfants d'Athéna</i> ».</p>
<p>Paramètres du dispositif</p>	
<p>Objectifs</p>	<p>Découvrir un roman historique</p> <p>Aborder les thèmes de l'esclavage et de l'adoption</p> <p>Se documenter sur la vie des marins et le commerce triangulaire</p>
<p>Contenu</p>	<p>➤ <u>PERSONNAGES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Julien</i> : héros, après une enfance heureuse, il découvre qu'il a été adopté. Bouleversé, il s'embarque sur un navire marchand vers Haïti et s'aperçoit que c'est en fait un navire négrier. - <i>Gabriel</i> : séminariste au pensionnat de Julien, il tente de le remettre dans le droit chemin. Après cette grande traversée, reste travailler comme infirmier à l'hôpital de Port-au-Prince. - <i>Le capitaine Chevillot</i> : capitaine qui embarque Julien parce qu'il sait jouer du violon. Il ment sur la cargaison et meurt à Cuba. - <i>Le second, Loïc Guérineau</i> : remplace le capitaine et ramène le bateau de Cuba à Port-au-Prince, puis prend le commandement pour le retour.

- *Jos, chef voilier* : âgé, orphelin, connaissant la raison du voyage et y fait allusion. Il aide à la libération de Gabriel et Julien, fait le voyage de retour sur le bateau chargé de cacao.

- *Youenn* : timonier sur le bateau dont la femme et la fille vivent à Haïti. Il a connu le père adoptif de Julien, raconte leur rencontre. Il accueille Gabriel et Julien. Il meurt de la variole.

➤ ENTREE PAR :

- Étudier la première et la quatrième de couverture
- Interroger les élèves sur les informations données par l'illustration et le titre.
- Faire émettre des hypothèses sur l'histoire.
- Lire le texte de la 4^e pour faire émerger des trames possibles de l'histoire (personnage principal, cadre géographique, contexte social).

Déroulement

La révélation de l'adoption (situation initiale) - La découverte du but du voyage - L'embarquement des esclaves - Le voyage vers Haïti - La quête des origines - Le retour vers Nantes (situation finale).

1-Chapitre 1 :

Lecture par l'enseignant.

Relever les informations (lieux, temps, personnages, sentiments, situations : réaliser un tableau de caractéristiques des personnages).

Choisir des adjectifs pour qualifier Julien.

Imaginer la suite (Que va faire Julien ? Pourquoi réagit-il ainsi ?).

2-Chapitres 2 et 3 :

Lecture offerte.

3-Chapitres 4 à 7 :

Quatre groupes lisent chacun un chapitre et recherchent les indices qui permettent de saisir que le bateau est en fait un navire négrier (violon, chirurgien, bois, chargements secrets, traite des noirs, marchandage...).

4-Chapitres 8 à 11 :

Chaque groupe lit un chapitre et le résume au reste de la classe : un trafic d'esclaves organisé par des africains, les conditions de détention des esclaves, le livre de conseils et l'embarquement, l'installation des esclaves sur le bateau et le récit d'une révolte.

Débattre sur le thème de la vie à bord et les sentiments des personnages.

5-Chapitre 12 :

Lecture magistrale du chapitre 12 jusqu'à la page 168.

Débat d'interprétation : Les raisons de l'affrontement entre le capitaine et son second. Analyse : Les réactions de Julien et Gabriel.

Émission d'hypothèses : Que va faire le capitaine ?

6-Chapitres 13 à 16 :

Les groupes lisent chacun un chapitre et le résument au reste de la classe.

Rédaction : écrire une fin au récit.

7-Chapitres 17 à 18 :

Lecture des 2 chapitres pour compléter le tableau des personnages.

8-Chapitres 19 et 20 :

Lecture magistrale avec pauses pour débattre de la décision de Gabriel (rester et soigner). Faire le rapport entre Julien et sa sœur adoptée avec le titre du roman.

Pistes de travail	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Étude du vocabulaire de la marine. <p>Placer les mots de vocabulaire se rapportant à la marine sur le dessin d'un bateau de l'époque (galion) au fur et à mesure de leur apparition dans le roman.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Étude historique, géographique et économique. <p>Réaliser le tracé du voyage sur une carte murale, dessiner un schéma du commerce triangulaire et effectuer une recherche documentaire historique sur l'esclavage et le commerce triangulaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Production en arts du son : slam - poésie. <p>Écouter « <i>Rouge</i> » de Julien Delmaire, tiré de l'album « <i>Nègres</i> » et réaliser une poésie slamée avec pour thème l'esclavage et les conditions de vie des esclaves, ou sur la discrimination à partir du discours « <i>I have a dream</i> » de Martin Luther King, le 28 août 1963.</p>
-------------------	---

Séance 2 Arts du visuel

Mots clés	Colonisation, peinture documentaire
Paramètres du dispositif	
Matériel et supports	Reproduction de l'œuvre http://www.histoire-image.org/pleincadre/index.php?i=875
Espace et durée	Dans la classe - 65'
Répartition des élèves	Première partie : collectif – groupes – collectif 40' Seconde partie : collectif – groupes 25'
Rôle et stratégie du maître	Encourage le débat, incite à la critique Apporte des connaissances Effectue les synthèses avec les élèves
Perception de l'œuvre	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Premiers regards : les premières impressions</u> - « QUE VOIT- ON ? » <p>On voit d'abord un paysage très austère, écrasant avec ses rochers impressionnants. C'est un paysage presque fantastique avec ses rochers zoomorphes. Il y a peu de végétation, le paysage est essentiellement minéral. On a l'impression d'une écrasante chaleur rendue par les couleurs. En bas du tableau, on distingue de petites silhouettes ainsi qu'au sommet d'un des pics.</p> <ul style="list-style-type: none"> - « OÙ SE TROUVE CET ENDROIT ? » <p>C'est un passage montagneux qui est situé dans les montagnes du Djurjura au sud est d'Alger.</p> <ul style="list-style-type: none"> - « QUI SONT LES PERSONNAGES QUE L'ON VOIT ? » <p>Ces minuscules personnages qui semblent écrasés par les rochers sont des soldats français. Ils viennent de franchir un endroit très difficile : La porte des Bibans. Ce passage âprement gardé par les autochtones a été très important pour la conquête de l'Algérie. La masse de ces gorges laisse supposer la difficulté des soldats à les passer. Ils sont habillés de rouge et de bleu, ils portent des képis ainsi qu'un lourd attirail. Ils viennent de remporter une victoire. En bas à gauche, l'un deux blessé, est porté par ses camarades. D'autres se reposent tandis que l'officier est en discussion</p>

avec un des chefs algériens non belligérants. On aperçoit aussi des cavaliers à cheval vêtus de burnous et portant le drapeau algérien.

Un soldat en bas à droite grimpé sur son bardas, inscrit dans la roche la victoire décisive « Armée Française, 1839 » rappelant le rôle colonisateur des Français.

- « QUI SONT LES PERSONNAGES AU SOMMET DU PITON ROCHEUX »

Ce sont les résistants kabyles (ou des Algériens coopérants ?) qui observent la scène.

- « CE N'EST PAS UN TABLEAU TRES POMPEUX POUR RACONTER UNE VICTOIRE... »

Cet endroit réputé infranchissable a fait l'objet d'une expédition militaire française en 1839, étape décisive de la colonisation de l'Algérie. Même s'il ne représente pas d'actions héroïques, le peintre parvient à mettre en valeur l'armée française puisque les troupes n'ont pas hésité à franchir un obstacle dangereux. Ce contingent, relativement peu nombreux et donc vulnérable, se livre à une action décisive. Puisque l'Algérie est en passe de devenir française, l'armée en est la principale responsable car elle a su avec courage se confronter aux situations extrêmes. La vision donnée de l'Algérie dans ce tableau est empreinte d'une certaine fascination. Les paysages durs, le climat hostile sont mis en relief. La présence d'Algériens aux côtés des Français permet de montrer un peuple qui a soutenu ses conquérants.

- « EN QUOI CETTE PEINTURE REFLETE-T-ELLE UN EPISODE HISTORIQUE IMPORTANT ? »

Louis-Philippe décide de mener une opération en direction du Constantinois. Celle-ci conduit l'armée à passer par l'étroit défilé des Portes de Fer au sud de la Petite Kabylie. Adrien Dauzats se saisit d'un épisode épique, le passage des Portes de Fer, un défilé propice aux embuscades que même les légions romaines avaient hésité à franchir. Le peintre associe un témoignage historique et une vision esthétique d'une nouvelle terre que la France est en train de dominer.

➤ Quelques éléments d'analyse : POUR ALLER PLUS LOIN

- « DE QUAND DATE L'EXPANSION COLONIALE »

Commencée au XVI^e siècle avec les grandes explorations, les Européens vont se tourner vers de nouveaux territoires à conquérir dans un objectif d'expansion économique. Mais c'est véritablement au XIX^e siècle que la colonisation va s'accomplir. En 1885 a lieu à Berlin une conférence sur le partage de l'Afrique. En trente ans, les européens prennent le contrôle de la quasi-totalité de, l'Afrique et de vastes territoires en Asie.

- « POURQUOI COLONISER D'AUTRES PAYS ? »

Ce sont d'abord pour des raisons économiques que des pays vont être colonisés, ils deviennent des réservoirs de matières premières. Ensuite ce sont des motivations politiques et stratégiques qui vont permettre l'affirmation de grands empires prestigieux ainsi que la volonté de contrôle de plusieurs endroits stratégiques du monde. Enfin ce sont des motivations idéologiques qui régissent les colonisations : les Européens se donnant pour mission de diffuser la civilisation auprès des « indigènes ».

- « QUAND L'ALGERIE A-T-ELLE ETE COLONISEE ? »

L'Algérie est une des premières colonies européennes, son occupation est commencée en 1830 par la lutte de BUGEAUD contre ABDEL KADER et la résistance de Kabyles. La conquête de l'Algérie se poursuit jusqu'au Second Empire. Pour consolider la place de la France, des colons s'installent dès 1830 et malgré le principe d'égalité proclamé par la République, il existera les « nationaux citoyens » d'origine française et les « nationaux sujets » n'ayant pas les mêmes droits de citoyenneté.

	<ul style="list-style-type: none"> - « COMMENT LA FRANCE EXPLOITE-T-ELLE SES COLONIES ? » La France met en place un système administratif et économique contraignant qui oblige les « indigènes » à payer des impôts, à fournir des productions obligatoires (vignes, blé en Algérie, etc.) destinées à l'exportation. De grands travaux sont réalisés pour faciliter les infrastructures marchandes : voies ferrées, routes, ports, etc. - « POURQUOI L'ARTISTE PEINT-IL CE GENRE DE TABLEAU ? » C'est à la demande de Louis-Philippe que l'artiste suit le Duc d'Orléans dans la campagne d'Algérie comme illustrateur chroniqueur. Il commémore le Passages des Bibans, évènement auquel il a participé et qui l'a profondément marqué. D'autres artistes comme Raffet et Descamps participent à la campagne du Duc d'Orléans, commandant des armées qui leur confie de relater les événements de ses campagnes à destination des officiers français. - « QUI EST ADRIEN DAUZATS ? » Adrien DAUZATS arrive à Paris en 1823 et s'oriente d'abord vers la peinture de paysage. Il se fait remarquer au salon de 1831 comme peintre orientaliste. C'est le début d'une brillante carrière. Cependant sa fortune vacille à partir de 1840 avec le déclin de la peinture romantique. Il accompagne alors des campagnes militaires dont il devient le chroniqueur et le témoin. Au-delà de son intérêt pour le documentaire, il garde une sensibilité romantique par le choix des sujets (vues orientales, édifices gothiques...), le caractère théâtral des vues ainsi que sa palette lumineuse. Journal de l'expédition : http://www.algerie-ancienne.com/Salon/bibans/510.htm L'histoire par l'image : http://www.histoire-image.org/site/oeuvre/analyse.php?i=875
Productions à partir de l'œuvre	<p>Représenter la victoire : Héros ou allégorie...</p> <p>Représenter l'hostilité de la nature</p> <p>Jouer sur l'échelle</p>

Séance 3 Arts du son

Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Inventorier les éléments musicaux utilisés par les chanteurs pour exprimer la mélancolie, la rudesse du travail. Trouver les points de convergences entre les deux extraits. Mettre en résonance avec l'étude du roman <i>Deux graines de cacao</i>. - Interpréter le chant « <i>lightning long John</i> », sur le principe « appel-réponse ».
Entrée par	<p>Ecoute d'une « <i>worksong</i> » et d'un « <i>fieldholler</i> » :</p> <p><i>Lightning long John</i> : http://www.youtube.com/watch?v=4G5KtQynWvc</p> <p><i>Oh the sun's goin' down and I won't be here long</i> :</p> <p>Samuel Brooks – Oh The Sun's Goin' Down And I Won't Be Here Long (Quittin' Time Song) / (Another)</p>
Paramètres du dispositif	
Matériel et supports	Un système de diffusion audio
Espace et durée	<p>En classe, 30 min</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moment d'écoute et d'analyse : 20 min

	– Moment de pratique vocale et rythmique : 10 min	
Répartition des élèves	Groupe classe	
Rôle et stratégie du maître	Faire émerger les caractéristiques musicales de deux extraits de chants. Les réinvestir dans un moment de pratique vocale.	
Déroulement	<p><u>Etape 1 : Découverte des deux extraits sonores</u> (démarche d'écoute active).</p> <p>Consigne à l'issue de la première écoute :</p> <p><i>« Nous venons d'écouter deux extraits musicaux. Nous allons les écouter à nouveau, deux ou trois fois, et Il faudra essayer de comprendre pourquoi j'ai choisi ces extraits, trouver ce qu'ils ont de commun et de différent. Je vous poserai des questions à la fin de chaque écoute. »</i></p>	
	Audition	L'enseignant
	1 ^{ère}	<ul style="list-style-type: none"> - Ne dit mot durant l'écoute. - Oriente les réactions vers l'atmosphère générale...
		Tâches d'écoute
	2 ^{ème}	<ul style="list-style-type: none"> • « <i>Qu'y a t-il de similaire et de différent dans ces deux extraits ?</i> » • « <i>Pouvez- vous identifier la langue utilisée ?</i> »
3 ^{ème}	<ul style="list-style-type: none"> • « <i>Avez-vous déjà entendu ce type de chants ? À quoi vous font-ils penser ?</i> » • « <i>Concentrez-vous bien sur le deuxième extrait, on y entend autre chose que les voix humaines, cela vous donnera des indices</i> » • « <i>L'autre chant est très triste, comment ressent-on cette tristesse ?</i> » 	
4 ^{ème}	<ul style="list-style-type: none"> • « <i>En fait il s'agit de chants évoquant la vie difficile des esclaves noirs. Ils ont été enregistrés dans les années 1930, bien après l'abolition de l'esclavage. Il n'existe pas de trace écrite ou sonore de ce qu'était véritablement ces chants, ils ont été transmis oralement.</i> » • « <i>Le premier accompagnait les</i> 	
	Les élèves	
		Attendus
		<ul style="list-style-type: none"> • Ils s'expriment spontanément • Ils disent ce qu'ils ressentent.
		<ul style="list-style-type: none"> • Ce sont deux pièces vocales, a capella, en langue anglaise. • L'une pour voix seule, l'autre par un groupe, en réponse à un « meneur ». • L'une est très mélancolique, l'autre plus « allant », rythmée. • On peut identifier quelques mots : « <i>long John</i> »
		<ul style="list-style-type: none"> • Repérer le son des outils de travail qui rythment la chanson. • La deuxième partie est vocalisée, en voix de tête, et évoque clairement les pleurs. • Il s'agit d'une voix masculine.
		Établir le lien avec le travail en littérature.

travaux de construction du chemin de fer, c'est un worksong. »

- « Le second était plutôt chanté lors des travaux agricoles, c'est un fieldholler. »

Donner la traduction des textes.

Formaliser les tâches d'écoute par un court écrit résumant l'œuvre et la replaçant dans son contexte de création.

Etape 2 : Pratique vocale et rythmique

Consignes :

« Dans la chanson *Lightning long John*, un chanteur interpelle un groupe de travailleurs. Le groupe répète l'appel du leader. Nous allons essayer de reproduire cela. Dans un premier temps, je jouerai le rôle du leader. Ensuite, je laisserai ma place à l'un d'entre vous ».

Sur le principe « question-réponse », l'enseignant lance les « appels ».

Adaptation pour une pratique en classe (cf. partition ci-dessous : tonalité adaptée aux élèves).

The image shows a musical score for the song 'Lightning long John'. It consists of five staves of music in 4/4 time. The first two staves are call-and-response sections. The first staff has the lyrics 'WELL IT'S LONG JOHN' under the first two measures and 'HE'S LONG GONE HE'S' under the last two measures. The second staff has 'LONG JOHN' under the first two measures, 'HE'S LONG GONE' under the next two, 'WELL IF I HAD LIS TEN'D' under the next two, and 'WHAT' under the last. The third staff has 'RO SIE SAID' under the first two measures, 'I'D HAVE BEEN AT HOME' under the next two, 'IN RO SIE'S SED' under the next two, and 'BUT I' under the last. The fourth staff has 'WOULD N'T LIS TEN' under the first two measures, 'GOT TO RUN NIN' A ROUND' under the next two, 'FIRST THING I KNOW' under the next two, and 'I WAS' under the last. The fifth staff has 'TAIL HOUSE SOUND' under the first two measures. The call-and-response parts are labeled 'APPEL' and 'REPONSE' in green above the notes.

« Sur l'extrait sonore, on entend le son des outils qui rythment le chant. Comment pourrait-on faire pour reproduire cela ? »

- Battement de mains.
- Déplacement ou sur place en martelant le sol avec les pieds.
- Battement des mains sur les tables de classe.

Veiller à garder une pulsation stable.

Veillez à respecter la métrique (appel : 2 temps - réponse : 2 temps).

L'accompagnement rythmique est le simple marquage de la pulsation (tous les temps).

Contenu et structuration

Analyse générale des extraits

Dans les champs de coton ou sur les chantiers du chemin de fer, les travailleurs scandent des chants (*worksongs* sur les chantiers, *fieldholler* pour les travaux des champs) qui les aident à rythmer et à soutenir leur travail pénible. S'inspirant de leurs chants ancestraux basés sur une gamme à cinq notes, les travailleurs noirs vont développer une nouvelle approche musicale avec des phrases porteuses de mélodies. Ces mélodies vont se développer et participer à la naissance du blues et du jazz.

➤ *Lightning long John*

La vidéo nous montre des travailleurs le long d'une voie de chemin de fer. On ne peut certifier qu'il y ait une corrélation exacte entre le document audio et la photo présentée, mais la traduction confirme qu'il s'agit d'un *chain gang*, un groupe de travailleurs enchaînés, qui interprète ce chant.

Le volet audio du document témoigne bien de ce que devait être le travail forcé. Le chant permettait de tenir les cadences, de synchroniser les gestes des travailleurs. Il soulageait de l'ennui et de la souffrance. Il développait aussi la fraternité et la solidarité entre les hommes.

Les *worksongs* sont constitués de phrases courtes et percutantes. *Lightning long John* est construit sur le modèle appel-réponse. Un leader « lance » une courte phrase, celle-ci est répétée en cadence par le groupe. Ces *worksongs* sont bien illustrés dans le film *O Brother* des frères Cohen.

Traduction (partielle) du texte

Well, it's Long John.	I'd have been at home
<i>Ben, c'est Long John</i>	<i>Je s'rais resté chez moi</i>
He's long gone.	In Rosie's bed
<i>Parti depuis longtemps</i>	<i>Dans le lit de Rosie</i>
He's Long John	But I wouldn't listen
<i>C'est Long John</i>	<i>Mais j'ai pas voulu écouter</i>
He's long gone	Got to runnin' around
<i>Parti depuis longtemps</i>	<i>Commencé à courir partout</i>
Well if I had listen'd	First thing I know
<i>Si j'avais écouté</i>	<i>Et tout ce que je sais</i>
What Rosie said	I was jailhouse bound
<i>Ce que Rosie disait</i>	<i>C'est que j'me suis retrouvé en prison</i>

➤ *Oh the sun's goin'down and I won't be here long*

Cette chanson a été enregistrée dans les années 30. Elle témoigne de ce que pouvait être les chants de travailleurs noirs dans les champs de coton. Le texte raconte l'empressement d'un homme à rentrer chez lui après une pénible journée de travail.

De nombreux éléments musicaux donnent son caractère très mélancolique à cette chanson :

- Absence de rythme, utilisation d'un temps non mesuré.
- Couleur « blues » donnée par l'utilisation de la gamme pentatonique mineure.
- Les inflexions de voix sur certaines notes accentuent le sentiment de tristesse.
- La fin de l'extrait, vocalisée, évoque des lamentations, des pleurs.

Gamme pentatonique mineure	Premières notes de la mélodie
	
Le deuxième degré de la gamme donne la couleur « mineure » du mode (<i>blue note</i> ou <i>note bleue</i>).	

Traduction du texte

Oh the sun's goin' down and I won't be here long
Oh! Le soleil se couche et je ne serai pas ici longtemps

Oh the sun's goin' down and I won't be here long
Oh! Le soleil se couche et je ne serai pas ici longtemps

Oh then I'll be going home
Oh! Puis j'irai chez moi

Oh I can't let this dark cloud catch me here
Oh! Je ne peux pas permettre à ce nuage sombre de m'attraper ici

Oh I can't stay here long
Oh! Je ne peux pas rester ici longtemps

Oh I'll be at home
Oh! Je serai chez moi

Fiche Séquence Histoire

LA FRANCE DANS UNE EUROPE EN EXPANSION INDUSTRIELLE ET URBAINE : LES COLONIES, L'EMIGRATION

Apprentissages visés	Lexique nécessaire Lexique à acquérir	COLONIES, METROPOLE, EMIGRATION
	Personnages Représentatifs	Jules FERRY, FAIDHERBE
	Événements / Dates	1848 : la seconde république abolit l'esclavage XIX ^{ème} : conquêtes coloniales en Afrique et en Asie (1830 : conquête de l'Algérie, 1853 conquête de la Nouvelle Calédonie)

EDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE – HISTOIRE DES ARTS

Problématique de séquence		Au XIX^{ème} siècle, en quoi les colonies françaises contribuent-elles à la puissance mondiale de la France ?	
2 à 4 idées fondamentales Éléments de la trace écrite		<p>Au XIX^{ème} siècle, des britanniques et des français comme Jules Ferry ont encouragé la colonisation d’une partie du monde, essentiellement en Afrique et en Asie.</p> <p>Leurs motivations étaient</p> <ul style="list-style-type: none"> - politiques et militaires : obtenir davantage de puissance, - économiques : trouver des matières premières et des débouchés, - humanitaires : « civiliser » et convertir les peuples au christianisme. <p>Dans l’empire français, les indigènes sont soumis aux lois françaises. Ils travaillent sous l’autorité des colons pour fournir à la métropole des matières premières nécessaires à l’industrie française. Ils subissent la civilisation européenne. En France, comme dans les colonies, certains s’indignent de cette situation.</p>	
Séances possibles		Lanceurs	Documents
		Cadre posé, questionnement, traitement du lanceur.	(dont documents patrimoniaux et œuvres d’art HDA)
Séance 1	La France, une grande puissance coloniale	<p>Présenter la statue de Louis FAIDHERBE qui se trouve à Lille.</p> <p>Les élèves recherchent de la documentation, Faidherbe servira de lanceur à la séance.</p> <p>Pourquoi est- il représenté à Lille ?</p> <p>Quelle est son action dans la colonisation ? Quel message pouvons-nous en tirer ?</p> <p>Un vaste mouvement d’expansion européenne</p> <p>A partir du travail sur Faidherbe, situer dans le temps et l’espace l’expansion coloniale française grâce à la frise chronologique de la classe et au planisphère.</p> <p>Faire comprendre que la colonisation française s’inscrit dans un vaste mouvement d’expansion européenne commencée au XVI^{ème} siècle, et qu’ au XIX^{ème} siècle, la France forme le second empire colonial du monde en dominant notamment des territoires en Afrique et en Asie.</p>	<p><u>Document 1</u> : Planisphère « 40 séquences d’histoire au cm2 », Retz 2007</p>

		<p>Comprendre que l'engouement de certains explorateurs, qui découvrent de nouveaux territoires, est réel. De 1815 à 1914, près de 50 millions d'européens vont émigrer pour essayer de trouver une vie meilleure.</p> <p>Les buts de la conquête :</p> <ul style="list-style-type: none"> - politiques et militaires <p>Montrer que ces facteurs sont déterminants : une volonté de puissance est à dégager, la France veut retrouver son prestige par la domination.</p> <ul style="list-style-type: none"> - économiques <p>Comprendre que les colonies (dont l'Algérie) ont des ressources, constituent des débouchés pour la métropole et offrent des possibilités d'améliorer les conditions de vie pour certains français.</p> <ul style="list-style-type: none"> - humanitaires : « civiliser » <p>Se rendre compte que la société du XVIII^{ème} et XIX^{ème} vulgarise cette idée de mission civilisatrice de l'Europe.</p>	<p><u>Document 2</u> : « Pour une colonisation », Paul Leroy Beaulieu in Nathan 2011, p 66</p> <p><u>Document 3</u> : « La dépendance économique des colonies », Nathan 2011, p 67</p> <p><u>Document 4</u> : « Promouvoir les bienfaits de la colonisation », Nathan 2011, p 67</p>
<p>Séance 2</p>	<p>La domination française dans les colonies</p>	<p>Montrer comment la France exerce une domination dans ses colonies :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>en les administrant</u> : <p>Faire découvrir le rôle des fonctionnaires, des militaires ainsi que l'obéissance aux lois françaises et l'inégalité entre colons et indigènes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>en les peuplant et en les exploitant</u> : <p>Amener les élèves à comprendre que le France exploite les ressources du sol et du sous-sol dont les industries en métropole ont besoin.</p> <p>Faire comprendre que la métropole développe de grandes plantations, achète des produits à bas prix,</p>	<p><u>Document 5</u> : Gravure représentant les rues de Tombouctou au Soudan en 1894 « Odysséo Histoire Cycle 3 » Magnard 2010 cycle 3, p 160</p> <p><u>Document 6</u> : « Construction d'une voie ferrée » Magellan 2006, p 181</p>

		<p>construit routes et chemins de fer pour acheminer les marchandises tout en malmenant l'économie indigène.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>en les civilisant</u> : <p>Amener les élèves à comprendre les conséquences de cette domination pour les indigènes : les apports de la technique, de la médecine de l'instruction et de l'apprentissage de la langue française.</p> <p>(Groupe de travail par type de domination est envisageable).</p> <p>Mais, les colonies deviennent dépendantes de la métropole et ne bénéficient pas des mêmes droits que les français.</p>	<p><u>Document 7</u> : « Une classe en Algérie en 1865 » Nathan 2011, p 69</p> <p><u>Document 8</u> : « Un regard sur l'Algérie française en 1847 d'après Tocqueville in Nathan 2011, p 69</p>
<p>Éléments d'évaluation pour la séquence</p>		<p>La colonisation peut-être défendue ou condamnée. Après avoir présenté les 2 textes, illustre les points de vue des deux auteurs par au moins 3 exemples. (Nathan 2011, p 66)</p>	